

7 YAŞ GRUBU ÖĞRENCİLER İÇİN DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ*

DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE SCALE FOR STUDENTS AGE GROUP SEVEN

Deniz Ekinci VURAL** Ayfer KOCABAŞ***

ÖZET: Geliştirilebilir bir zeka olarak tanımlanması, duygusal zekaya eğitim açısından özel bir önem yüklemektedir. Eğitim-öğretim ortamları zekânın geliştirilebilir ve farklı türleri ya da boyutları olduğu gerçeğine göre düzenlenerek, öğrencilerin gelişmesine katkıda bulunabilir. Bu nedenle duygusal zekanın ölçümünün önem taşıdığı düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı 7 yaş grubu öğrencileri için duygusal zeka ölçeğinin geliştirilmesidir. Araştırma İzmir ili, Konak ilçesinde yer alan ilköğretim okullarında 2010-2011 öğretim yılında 1. sınıfa devam etmekte olan 356 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Geliştirilen ölçek 27 maddeden oluşmaktadır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçek tek boyutlu bir ölçme aracı olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliği .94, test tekrar test güvenirliği ise .84'dür. Bu çalışmanın sonuçları, geliştirilen ölçme aracının 7 yaş grubu öğrencilerin duygusal zekalarını belirlenmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Anahtar sözcükler: Duygusal zeka, ilköğretim eğitimi

ABSTRACT: An improved definition of intelligence, emotional intelligence, imposes a special importance in terms of education. Learning-teaching environments, and different types of intelligence can be developed or arranged by the fact that the dimensions, may contribute to the development of students. Therefore, the measurement of emotional intelligence is thought to be important. The purpose of this study group for students age 7 to develop the emotional intelligence scale. Research was carried out in Konak, the town of İzmir, with the participation of volunteer teachers for 356 students who are studying in 1st grade in eight primary school. Developed scale consists of 27 items. As a result of factor analysis in a one-dimensional scale is determined as a measurement tool. The reliability of the scale is .94, while test-retest reliability of .84. The results of this study, developed measurement tool in determining the emotional intelligence of students 7 years of age group show that a valid and reliable instrument.

Key words: Emotional Intelligence Primary Education

* Bu makale ilk yazarın doktora tezinin bir bölümünden oluşturulmuştur.

** Öğr.Gör., Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, deniz.ekinci@deu.edu.tr

*** Prof.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Ayfer.kocabas@deu.edu.tr

1. GİRİŞ

Duyguların düşüncelerden bağımsız olamayacağı düşünüldüğünden bu konuya duyulan ilgi yaşamsal önem kazanmaktadır. Duygu ve düşünce arasındaki ilişki sonucunda duygusal zekânın farklı boyutlarının tartışılmakta olduğu bugünlere ulaşılması, duyguların gücünün kabul edilmesinin bir sonucudur. Duygusal zeka kavramı, ilk olarak 1990’da akademik dergilerdeki iki makale ile gündeme gelmeye başlamıştır (Mayer, DiPaolo, Salovey 1990 ; Salovey, Mayer, 1990). Salovey ve Mayer (1990) duygusal zekayı bireyin kendisinin ve diğer insanların duygularını gözleme, ayırt edebilme ve bu bilgileri kişinin kendi düşünceleri ve davranışlarına rehberlik etmek amacıyla kullanılması gibi boyutları içeren bir yetenek olarak tanımlanmıştır. Stenberg’in çalışmalarına etkili bir boyut ekleyen duygusal zeka, Gardner’in kişiler arası zekası ile yakından ilişkilidir (Jaeger, 2003:620). Davranışlara güç vermek ve onları yönetmek için duygular kritik önem taşır. İnsanın duygusal zekasının keşfi, sosyal bir varlık olan insanın temel yapısını doğrudan ilgilendiren özellikte olması duygusal zekanın gördüğü büyük ilginin nedenini açıklamaktadır (Tekin Bender, 2006). Mayer ve Salovey (2000:267-298) zekayı, zihinsel yeteneklerin bir hiyerarşisi olarak düşünürler. Duygusal zeka çatısı, bireysel farklılıklar üzerinde var olan kapasiteyi işleyerek bilgiye dönüştürmeyi organize etmektedir (Tekin Bender, 2006: 23). Duygusal zeka kişinin kendisinin ve diğerlerinin duygularını kontrol etme, bunlar arasında seçim yapabilme ve kişinin bu duygularını hayatına yön vermede kullanabilme kabiliyetini içeren sosyal zekâ’nın bir tipi olarak da tanımlanmaktadır (Mayer ve Salovey 1993: 434-442).

Duygusal zeka, zekanın geleneksel sözel/uzamsal boyutlarından farklı bir grup yetenekten oluşmaktadır. Bu yetenek grubu, psikolojik işlemlerden daha komplekstir ve bütünsel işlemlere doğru dört seviyeli bir hiyerarşiyi yansıtır. Bunlardan, duyguları anlama, değer biçme ve ifade etme yeteneği en düşük seviyede; bilişi kolaylaştırmak için duyguları kullanma yeteneği ikinci seviyededir. Üçüncü seviye duyguların analizi ve anlaşılması yeteneğini kapsar ve duygusal ve bilişsel büyümeyi kolaylaştırmak için duyguları düzenleme yeteneği, duygusal zekanın en karmaşık seviyesini yansıtır (Newsome, Day & Catano, 2000:1006). Duygusal zeka motivasyon, empati ve sosyal beceriler içermektedir. Goleman’a göre, duygusal zekayı insanın niteliklerini belirlemek için ölçmek önemlidir. Ancak bu yolla kendimizi nasıl algılayacağımızı ve diğer insanlarla nasıl etkileyeceğimizi anlayabiliriz (Ciarrochi, Chan & Caputi, 2000; Mayer, Caruso & Salovey, 1999).

Duygusal zeka kavramının Goleman’ın “Duygusal Zeka” adlı kitabı ile popüler olduğu söylenebilir Goleman (1995:50) duygusal zekâyı, kişinin kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme özelliği olarak tanımlamıştır. Mayer ve Salovey (1997:10) ise duygusal zekâyı duyguları algılama, onlara erişme ve düşünceye yardım edecek bir şekilde duygular üretme; duyguları ve duygusal bilgiyi anlama ve duyguları duygusal ve entelektüel bilgiyi geliştirecek şekilde düzenleme yeteneği olarak tanımlamışlardır. Acar (2001:55) ise duygusal zekâyı, bireyin yaşamında bir başarı belirleyicisi ve öncelikle kendine ait duyguların fark edilebilmesi, duyguların uygun şekilde kontrol edilebilmesi ve hedeflere ulaşılabilmesi için öz motivasyonun gerçekleştirilebilmesi ile ilişkili bireysel yetenek ve beceriler ile birlikte, karşıdaki kişilerin duygularını fark etme,

kendini onların yerine koyabilme ve çevredeki kişilerle iyi ilişkiler içinde etkileşim kurabilme ile ilişkili sosyal yetenek ve becerilerin bir kombinasyonu olarak tanımlamıştır. Baltaş (2006: 7) duygusal zekâyı kendimizle ve başkalarıyla başa çıkabilmeyi kolaylaştıran duyguları tanıma, anlama ve etkin biçimde kullanma yeteneği olarak tanımlamıştır.

Duygusal zekanın birçok ölçme ve tanımlama yöntem-modeli olmasına rağmen, birçok araştırmada kullanılan ve en fazla dikkat çeken üç ana modeli göze çarpmaktadır. Bunlardan ilki, Mayer, Salovey ve Caruso (2000)'nun duygusal zekâyı, duyguları işleyen bir grup bilişsel yeterlik olarak tanımladıkları modeldir. İkincisi, duygusal zekâyı, bireylerin günlük zorluklarla baş edip onlara uyum göstermesini sağlayan, duygusal ve sosyal zeka olarak isimlendirilen Bar-On (2000)'un modelidir. Üçüncüsü ise, duygusal zekâyı, kariyer başarısında etkili olan duygusal ve sosyal yeterlikler ve beceriler olarak tanımlayan Goleman ve Boyatzis'in (Boyatzis, Goleman ve Rhee, 2000) ileri sürdüğü duygusal yeterlik modelidir.

Mayer ve Salovey'e (1990) göre duygusal zekâ, duygusal bilginin bilişsel işlemeşmesini içeren bilişsel yetenek olarak karakterize edilmektedir. Bu model duygusal zekâyı, ölçümlerinde yetenek temelli testleri kullanan geleneksel zekâ gibi ele alır (Mayer, Salovey ve Caruso, 2000). Duygusal zekâyı “duyguları algılama ve ifade etme, duyguyu anlama ve kişinin kendisinde ve diğerlerindeki duyguyu düzenleme yeteneği” olarak tanımlayan Mayer ve Salovey' in (1990) duygusal zekâ modeli dört boyutludur.

- Duyguları algılama yeteneği,
- Duyguların işaretlerini ve etkilerini dikkate alma,
- Duygusal işaretler, zamana ait belirtiler ve onların etkileşimiyle ilgili anlamlandırma,
- Hislerden anlama, doğru duyguların yönetimi.

Goleman (1995:61), duygusal yetenekleri beş ana başlık altında topladığını belirtmiştir. Bunlar:

Öz bilinç (kendini tanıma): Bir duyguyu oluşurken fark edebilme yeteneğidir. Duygularını tanıyan kişiler, hayatlarını daha iyi idare ederleri karar gerektiren konularda ne düşündüklerinden emindirler.

Duyguları idare edebilmek: Duyguları uygun biçimde idare yeteneğidir. Duyguları uygun biçimde idare yeteneği, öz bilinç temeli üstüne gelişir. Bu yeteneği zayıf olan kişiler sürekli huzursuzlukla mücadele ederken, kuvvetli olanlar ise hayatın tatsız sürprizleri ve terslikleriyle karşılaştıktan sonra kendilerini daha kolay toparlarlar.

Kendini harekete geçirmek: Duyguları bir amaç doğrultusunda toparlayabilmek, dikkat edebilme, kendini harekete geçirebilme, kendine hakim olabilme ve yaratıcılık yeteneğidir. Bu becerilere sahip kişiler, yaptıkları her işte daha üretken ve etkili olabilmektedirler.

Başkalarının duygularını anlamak: Empati yeteneğidir. Empatik kişiler başkalarının neye ihtiyacı olduğunu, ne istediğini gösteren belli belirsiz sosyal sinyallere karşı daha duyarlıdır.

İlişkileri yürütebilmek: Sosyal yeterlilik yeteneğidir. Bu yeteneği gelişmiş kişiler insanlarla sürtüşmesiz bir etkileşim sürdürmeye dayalı her alanda başarılı olurlar ve iyi bir sosyal yaşam sürdürürler.

Bar-On (1997) ise duygusal zekâyı tanımlarken karmaşık bir model öne sürmüştür. Bar-On beş ana modelinde beş ana boyut bulunmaktadır (Acar, 2001).

Kişisel Beceriler: Bireyin kendisiyle olan ilişkisi, kendi içindeki değerler olarak tanımlanmaktadır. Bu boyutun alt boyutları, duygusal benlik bilinci, kendine güven, kendine saygı, kendini gerçekleştirme ve bağımsızlık boyutlarıdır.

Kişilerarası Beceriler: Kişiler arası boyut, kişiler arası yetenek ve faaliyetler olarak ifade edilmektedir. Bu ana boyutun alt boyutları; empati, bireylerarası ilişkiler ve sosyal sorumluluktur.

Uyumluluk: Uyumluluk boyutu ise, problem çözme, gerçeklik ölçüsü ve esneklik alt boyutlarından oluşmaktadır.

Stresle Başa Çıkma: Bu boyut stres toleransı ve dürtü kontrolü boyutlarından oluşmaktadır.

Genel Ruh Durumu: Genel ruh durumu, mutluluk ve iyimserlik boyutlarından oluşmaktadır.

Sonuç olarak duygusal zeka zihinsel bir beceriler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Yüksek duygusal zeka düzeyi sadece duygulara sahip olmak değil, aynı zamanda onların ne anlama geldiğini anlamaktır. Weisinger (1998) duygusal zekayı duyguların akıllıca kullanılması olarak tanımlamıştır. (akt:Selçioğlu Demirsöz, Kocabaş,2008). Geliştirilebilir bir zeka olarak tanımlanması, duygusal zekaya eğitim açısından özel bir önem yüklemektedir. Yeni öğrenmeler olduğunda bu öğrenmelerin beyinde yeni nöronların oluşmasına ve var olan nöronlar arasında yeni bağlantılar kurulmasına imkan vermesi, dikkate değer bulgular arasındadır (akt. Çakan, 2002:89). Mayer ve Salovey (1997), pozitif duygu, hafıza örgütlemesini geliştirebileceğini; bu sayede bilişsel materyallerin daha iyi bütünlenebileceğini ve çeşitli fikirler arası ilişkinin daha kolay görülebileceğini belirtmişlerdir. Bu bilgilerden yola çıkarak, duygusal zeka gelişimini destekleme amacıyla, eğitim-öğretim ortamları geliştirilebilir ve zekanın farklı türleri ya da boyutları olduğu gerçeğine göre düzenlenerek, öğrencilerin gelişmesine katkıda bulunabilir. Duygusal yüz ifadelerini tanıma becerisinin, okul öncesi ve ilkokul yıllarında hızlı bir gelişme gösterdiği de çeşitli çalışmalarda ortaya konmuştur (Boyatzis ve ark. 1993, Camras ve Allison 1985, Profyt ve Whissel 1991, Sayıl 1996, akt.,Tuğrul, 1999). Duygusal zekâ gelişiminde kritik dönemler olan okul öncesi çocuklarından başlayarak ilköğretim sürecinde aile ve öğretmenler tarafından verilecek eğitim çocuğun gelişiminde büyük önem taşımaktadır. Çocuklara okunan hikâyeler, öğretilen oyunlar, seçilen oyuncaklar, izletilen çizgi karakterler çocuğun duygusal gelişimine yön verecektir. Böylelikle duygusal zekâ eğitimi okul öncesi ve ilköğretimden başlayıp tüm yaşam boyunca devam eder. İnsan yaşamındaki en önemli dönemlerden olmasından dolayı özellikle çocukluk döneminde duygusal zekânın gelişimine anne-baba ve öğretmenlerin özen göstermesi gerekmektedir.

Çocuğun sosyal çevre ve akran ilişkileri ile karşılaştığı ve pek çok duygu alışverişinde bulunduğu ilk ortam kuşkusuz okuldur. Bu nedenle duygusal zeka gelişiminde eğitim-öğretim süreçlerinin düzenlenmesi büyük önem taşımaktadır. Her çocuk bulunduğu ortam ve bireysel özellikleri doğrultusunda sosyal duygusal özelliklere sahip olarak okula gelir ve okul ortamında bu özellikleri pekişerek gelişir. Çocuklar arası bu farkların belirlenmesi öğretmenin belirleyeceği stratejilere karar vermesi açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle duygusal zekaya ilişkin becerileri ölçen ölçme araçlarının kullanımı ön plana çıkmaktadır. Özellikle okul öncesi dönem ve ilköğretim 1. sınıf çocukların henüz okuma-yazma becerilerini kazanmamış olmaları nedeniyle kağıt-kalem testlerinin kullanımını olanaksız kılmaktadır. Bu dönemde çocuklarla ilgili süreçleri en iyi takip eden kişilerden biri sınıf öğretmenleridir. Bu yüzden bu becerilerin ölçümünü sınıf öğretmenlerinin gözlemine dayandırmanın doğru bir

tercih olacağı düşünülmektedir. Bu görüşlerden hareketle çalışmanın amacı, 7 yaş grubu çocuklar için duygusal zeka ölçeğinin geliştirilmesidir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, “7 Yaş Grubu Öğrenciler İçin Duygusal Zeka Ölçeği” nin geliştirilmesine yönelik olarak, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapıldığı bir araştırmadır. Ölçme aracını geliştirmeye ilişkin süreçte sırasıyla ölçek maddelerini hazırlama, kapsam geçerliliği için uzman görüşü alma, yapı geçerliliği ve güvenilirlik analizleri adımları izlenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Oluşturulan ölçeğin pilot uygulaması İzmir ili Konak ilçesinde yer alan 8 ilköğretim okulunda 1. sınıfta eğitim görmekte olan 356 öğrenci için gönüllü öğretmenlerin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Ayrıca yapılan uygulama sonrası 15 gün ara ile çalışma grubunun 1 kısmına (n=176) test tekrarı yapılmıştır. Araştırmaya katılan okul ve öğrencilere ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 1: Duygusal Zeka Ölçeğinin Pilot Uygulaması Yapılan Örneklemin Okul Değişkenine Göre Dağılımı.

Okullar	n	%
Konak Kemal Reis İlköğretim Okulu	55	15
Konak Hacı Şakir Eczacıbaşı İlköğretim Okulu	68	19
Konak Ahmet Ragıp Üzümcü İlköğretim Okulu	34	10
Konak Yeşilyurt İlköğretim Okulu	48	14
Konak 9 Eylül İlköğretim Okulu	47	13
Konak Şerif Remzi İlköğretim Okulu	32	9
Konak Murat Reis İlköğretim Okulu	39	11
Konak Meliha Doğan Akad İlköğretim Okulu	33	9
Toplam	356	100,0

Tablo 1 incelendiğinde Duygusal Zeka Ölçeğinin pilot uygulamasına katılan çalışma grubuna ait okullara göre dağılım görülmektedir. Tablodan da görüleceği gibi ölçeğin pilot uygulamasına 8 ilköğretim okulundan toplam 356 1. sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin % 19’u Konak Hacı Şakir Eczacıbaşı İlköğretim Okulu, %15’i Konak Kemal Reis İlköğretim Okulu, % 14’ü Konak Yeşilyurt İlköğretim Okulu, % 13’ü Konak 9 Eylül İlköğretim Okulu, %11’i Konak Murat Reis İlköğretim Okulu, % 10’u Konak Ahmet Ragıp Üzümcü İlköğretim Okulu, %9’u Konak Şerif Remzi İlköğretim Okulunda öğrenim görmekte iken % 9’u ise Konak Meliha Doğan Akad İlköğretim Okulunda eğitim görmektedir.

Tablo 2: Duygusal Zeka Ölçeğinin Pilot Uygulaması Yapılan Örneklem Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.

Okullar	n	%
Kız	202	57
Erkek	154	43
Toplam	356	100.0

Tablo 2’de Duygusal Zekâ Ölçeği’nin pilot uygulamasına katılan çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı görülmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin d% 57’si kız, % 43’ü ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

2.3. Ölçek Maddelerini Hazırlama

Ölçeğin geliştirilmesi için öncelikle alan yazın taraması yapılmış ve duygusal zekâyâ ilişkin ölçekler incelenmiştir. Yedi yaş çocuklarının gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak 34 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçeğin tek faktör olarak yapılandırılması planlanmıştır. Yönergenin hazırlanması aşamasında duygusal zeka konusunda öğretmen gözlemini ölçebilmek için, ölçme ve değerlendirme ile alan uzmanlarının görüşleri de alınarak, ölçek beşli dereceli likert formatında yanıtlanacak şekilde düzenlenmiştir. Maddeler “1. Hiçbir zaman, 2. Ender Olarak, 3. Bazen, 4. Çoğu Zaman, 5. Her zaman” biçiminde derecelendirilerek ölçek oluşturulmuştur. Olumsuz maddeler ise yukarıdaki derecelemenin tam tersi şeklinde puanlanmaktadır. Puanlardaki artış öğrencinin duygusal zekâyâ yönelik gözlenen becerilerinin yüksekliğini; azalma ise duygusal zekâyâ ilişkin gözlenen becerilerinin düşük olduğunu göstermektedir.

2.4. Kapsam geçerliği

Kapsam geçerliği, testi oluşturan maddelerin ölçülmek istenen özelliği ölçmede nicelik ve nitelik olarak yeterli olup olmadığının göstergesidir (Büyüköztürk, 2006). Kapsam geçerliğini, bir ölçme aracının kapsamında yer alan kritik davranışları ölçebilecek sayıda ve yeterlikte maddeye sahip olması (Turgut, 1995, Yurdabakan, 2008) şeklinde tanımlanmaktadır. Ölçme aracının kapsam geçerliğine ilişkin bilgi elde etmenin bir yolu, yazılan maddeler arasındaki ilişkilerin mantıksal olarak irdelenmesidir (Yurdabakan, 2008). Ölçeğin kapsam geçerliğini incelemek üzere, 10 doktora üstü uzman öğretim elemanı ve beş sınıf öğretmeni ölçekteki maddeler ve ölçeğin ölçmek istediği konuya uygunluğu konularında görüşleri alınmıştır. Gelen öneriler doğrultusunda ölçekteki gerekli düzeltmeler yapılarak ölçeğe denemelik son hali verilmiştir. Başlangıçta hazırlanan deneme ölçeği, 27’si olumlu ve 7’si olumsuz toplam 34 maddeden oluşmaktadır.

2.5. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin analizi SPSS 15.00 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Analizlerde açımlayıcı faktör analizi, madde analizi, korelasyon analizi, Cronbach’s Alpha iç tutarlık ve tanımlayıcı istatistik teknikleri kullanılmıştır. Alpar (2003)’a göre normalliğin test edilmesinde grup büyüklüğünün 50’den büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testi kullanılır. Bu bilgiye dayanarak çalışma grubunun aldığı puanların normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır. Bir ölçeğin faktör analizi yapılabilmesi için çalışma grubunun dağılımının normal dağılım olması gerekmektedir (Tavşancıl, 2002:51). Analizde “p” değerinin 0,05’den büyük çıkması,

puanların normal dağılıma uygun olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Çalışma grubunun ölçekten aldığı puanların normallik analizi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3: Çalışma grubunun ölçekten aldığı puanlara ilişkin normal dağılım testi sonuçları

Çalışma Grubu	n	x	S	Z	P
	356	116.9494	20.80	1.091	.185

Tablo 3 incelendiğinde Kolmogorov-Smirnov testi “p” değerinin 0,05”den büyük çıktığı görülmektedir. Bu durumda çalışma grubunun anlamlılık düzeyinde normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma göstermediği, verilerin normallik varsayımını karşıladığı gözlenmektedir.

3.Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin açımlayıcı faktör analizi ve güvenilirlik çalışmalarına yönelik bulgular sırayla sunulmuştur.

3.1.Yapı Geçerliğini Belirleme

Öncelikle ölçek maddelerinin ölçülmek istenen kavram (duygusal zekaya ilişkin gözlenebilir beceriler) ile ilişkili olup olmadığı incelenmesi amacıyla madde analizi yapılmıştır. Madde analizi tekniklerinden madde-toplam puan korelasyon değerlerine bakılmıştır. Ölçeğin bütününde, 34 maddenin madde-test korelasyonu ,75 ile ,83 arasında değişmektedir Ölçeğin her bir madde madde-toplam korelasyon katsayısı, ölçeğin bütünü için iç tutarlılığın bir göstergesidir. Bu uygulamada madde toplam korelasyonu 0,30 ve üzerindeki değerler değerlendirmeye alınmaktadır (Tezbaşaran, 1996; Tavşancıl, 2002). Bu nedenle madde-toplam korelasyon değeri 0,30’un altında olan 7 madde ölçekten çıkartılarak ölçek 27 maddeye indirilmiştir. Duygusal Zeka Ölçeğine ait madde-toplam korelasyon değerleri Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4: Duygusal Zeka Ölçeği Madde Toplam Korelasyonlarına ilişkin değerler.

Maddeler	Madde Toplam Puan Korelasyonları	Maddeler	Madde Toplam Puan Korelasyonları
Eq1	,700	eq21	,732
Eq3	,671	eq22	,518
Eq4	,608	eq23	,640
Eq5	,761	eq26	,536
Eq6	,723	eq27	,662
Eq7	,769	eq29	,714
Eq8	,701	eq30	,655
Eq9	,703	eq31	,230
Eq11	,699	eq32	,798
Eq12	,533	eq33	,686
Eq13	,763	m2	,178*
Eq14	,808	m10	-,075*
Eq15	,830	m18	,262*
Eq16	,801	m24	-,283*
Eq17	,504	m25	,295*
Eq19	,607	m28	,138*
Eq20	,730	m34	,098*

Tablo 4'te de görüleceği gibi 2, 10, 18, 24, 25, 28 ve 34 nolu maddelerin madde toplam korelasyon değerleri .30'dan düşük olduğu için maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Daha sonra ölçek maddelerine maddeler arasında ortak boyutlar saptanarak, boyut indirgeme ve bağımlılık yapısının yok edilmesi yöntemi olarak tanımlanan (Tavşancıl, 2002) faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi, yapı geçerliğini incelemede en güçlü yöntem olup aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmenin çok daha az sayıda faktörle yapılmasına olanak vermektedir (Kerlinger, 1973; Tabachnick ve Fidell, 2001; akt. Serin, Bulut Serin ve Saygılı, 2010). Faktör analizi yapılmadan önce örneklemin faktör analizi yapılması için uygun olup olmadığına bakılmıştır. Büyüköztürk (2006:480), Tavşancıl (2002:51) ın belirttiği gibi bir ölçeğin faktör analizi yapılabilmesi için çalışma grubunun dağılımının normal dağılım olması gerekmektedir. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin değeri hesaplanmıştır. KMO değeri uygulanan örneklem için 0,958 bulunmuştur. Bu bulgu örneklemin yeterli olduğu biçiminde yorumlanmıştır. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediği ise Bartlett küresellik testi ile sınanmıştır. Çalışmanın verilerine uygulanan Bartlett testi sonucunda Ki Kare Değeri = 8035.84 ve $p < .01$ olarak bulunduğu için sonuçlar anlamlı olarak nitelendirilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizine 27 madde ile başlanmıştır. Literatürde faktör örüntüsünün oluşturulmasında 0,30 ile 0,40 arasında değişen faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak alınabileceği belirtilmektedir (Neale ve Liebert, 1980). Bu çalışmada maddeler için 0,40 katsayısı kesme noktası olarak alınmıştır. İlk analiz sonuçları incelendiğinde maddelerin eigen

değeri (öz değeri) 1'den yüksek üç faktör altında toplandığı görülmüştür. Ancak Scree Plot grafiği incelendiğinde ani değişimin bir faktör civarında olduğu görülmüş ve varyans değerlerine bakıldığında ölçeğin tek faktör olarak geliştirilmesine karar verilmiştir. Varimax rotasyonu ile maddelerin tek faktörde toplanması belirlenmiştir. Son haliyle 27 maddeden oluşan ölçekteki maddelerin Varimax dik döndürme tekniği sonrası yük değerleri ve ikinci faktör döndürmesi sonucu tek boyutlu olarak yük değerleri Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5: Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere İlişkin Elde Edilen Değerler

Madde	1. Faktör Döndürme			2. Faktör Döndürme
	1	2	3	1
M1	,507*	,470	,233	,715
M2	,648*	,300	,153	,715
M3	,800*	,122	-,031	,702
M4	,881*	,212	,041	,830
M5	,883*	,152	,036	,796
M6	,860*	,241	,051	,833
M7	,810*	,245	-,033	,782
M8	,792*	,264	,006	,785
M9	,572*	,499	,091	,762
M10	,118	,811*	-,072	,559
M11	,780*	,324	,082	,822
M12	,569	,616*	,168	,840
M13	,577	,600*	,236	,847
M14	,639*	,518	,151	,836
M15	,056	,808*	-,037	,514
M16	,561*	,348	,077	,662
M17	,492	,561*	,202	,752
M18	,481	,581*	,248	,762
M19	,643*	,050	,327	,591
M20	,530*	,502	-,079	,703
M21	,133	,740*	,180	,568
M22	,262	,762*	,112	,674
M23	,567*	,518	,053	,763
M24	,377	,665*	-,015	,688
M25	,061	,084	,881*	,435
M26	,667*	,403	,315	,815
M27	,639*	,344	,181	,738

Sonuç olarak ölçek tek boyutlu bir özellik için uygundur. Ölçeğin maddelerde açıkladığı ortak varyans yaklaşık %52.72'dir ve maddenin faktör yük değerinin .33 ile .84 arasında değişmekte olduğu saptanmıştır.

2.3.2.5. Güvenirlik

Duygusal Zeka ölçeğinin 176 öğrenci ile test tekrar test güvenirliliği test edilmiştir. Büyüköztürk (2006; 32) korelasyon kat sayısının, 0,70-1,00 arasında olması yüksek; 0,70-0,30 arasında olması orta; 0,30-0,00 arasında olması düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlandığını belirtmiştir. Bu nedenle ilk uygulama ile tekrar test arasında toplam ölçekte, $r = 0,84$ $p < 0,01$ düzeyinde bulunan ilişkinin anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 6: Ölçeğin tekrar test güvenirliliği ile Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayısı

	N	Toplam
Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayısı	356	0.94
Test-tekrar test Güvenirliliği	176	0.84

Tablo 6'da ölçeğin test tekrar test güvenirliliği sonuçları verilmiştir. Ölçeğin korelasyon kat sayısı $r = 0,84$ $p < 0,01$ düzeyindedir. Bu durumda ilişkinin anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir. Ayrıca ölçeğin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı ise 0,94 olarak yüksek düzeyde güvenilir bulunmuştur.

4.Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, 7 yaş grubu öğrencilere yönelik olarak duygusal zeka ölçeği geliştirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmalarına öncelikle alan yazın taraması ile başlanmış, kullanılmakta olan 7 yaş grubuna yönelik duygusal zeka ölçekleri incelenmiştir. Tarama çalışması sonucunda Bar-On'un yetişkinler için geliştirdiği, Duygusal Katsayı Envanteri (EQ-i)'nin 7-18 yaş çocuklarına uygun olması amacıyla çocuk ve ergen formunu da geliştirmiş olduğu ve Mayer ve arkadaşları ise yetişkinlere uygun olan MSCEIT ölçüm araçlarını 10-17 yaşları arasındaki ergenlere uygun hale getirerek Ergenler için Çok Faktörlü Duygusal Zeka Ölçeği'ni (Adolescent Multifactor Emotional Intelligence Scale AMEIS) geliştirdikleri görülmüştür (Köksal,2007). Ayrıca ülkemizde Köse (2009) tarafından geliştirilen 7-12 Yaş Duygusal Zeka Ölçeği bulunmaktadır. Bu ölçek 28 maddelik likert tipi bir kağıt kalem testi olması nedeniyle henüz okuma-yazma bilmeyen çocuklara uygulama amaçlı olarak kullanımı uygun olmadığı düşünülmektedir. Bu nedenle okuma-yazma bilmeyen çocukların duygusal zekaya ilişkin becerilerini belirlemek amacıyla gözleme dayalı bir ölçek geliştirilmesi gerektiğine karar verilmiştir.

İlköğretim döneminde çocukların ebeveynleri dışında en uzun süreyi geçirdikleri yer okuldur. Çocuklar birçok sosyal-duygusal süreçle okul ortamında karşılaşmakta ve okul yaşantıları ile sosyalleşmektedirler. Bu dönemde çocukların en önemli rol modelleri kuşkusuz öğretmenleridir. Bunun yanında sınıf öğretmenleri çocuklarla ilgili sağlıklı bilgilerin elde edilebileceği bireylerdir çünkü öğretmenler alan bilgilerine de dayanarak çocukları bilinçli olarak gözleyebilecek yetiye sahiptirler. Bu nedenle erken dönemde yapılan ölçümlerin çoğu öğretmen ya da aile gözlemlerine dayanmaktadır. Geliştirilen ölçekte de çocukların duygusal zekaya ilişkin becerilerine yönelik bilgilerin öğretmen gözlemine dayandırılması esas alınmıştır.

Geliştirilen ölçek 27 maddeden oluşmaktadır ve beşli likert tipidir. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçek tek boyutlu bir ölçme aracı olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliği ise .94 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test güvenirliği ise .84'dür. Bu çalışmanın sonuçları, geliştirilen ölçeğin 7 yaş grubu öğrencilerin duygusal zekalarını belirlenmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Geliştirilen ölçek İzmir ili Konak ilçesinde yer alan 8 ilköğretim okulunun 1. sınıfında eğitim görmekte olan 356 ilköğretim öğrencisi ile sınırlıdır. Ölçek ile ilgili çalışmaların farklı örneklem gruplarına uygulanarak sonuçların paylaşılmasının ölçeğin kullanılabilirliğine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Geliştirilen ölçeğin 7 yaş grubu öğrencilerin duygusal zeka özellikleri ile buna bağlı değişkenler konusunda ulusal ve uluslararası çalışmalar yapabilmek için alanda çalışanlara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Yapılan çalışma sonucunda geliştirilen öneriler şu şekildedir:

Geliştirilen ölçeğin daha geniş örnekleme uygulanmasının 7 yaş grubu çocukların duygusal zeka düzeylerinin belirlenmesi açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

7 Yaş Grubu Çocuklar İçin Duygusal Zeka ölçeğinin farklı değişkenlerle ilişkilerinin araştırılmasının duygusal zeka ile ilgili alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

7 yaş grubu çocukların duygusal zeka düzeylerinin incelenmesinin okul öncesi eğitim alma durumu ile incelenmesinin okul öncesi eğitim sürecinin çıktılarının ortaya koyulması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

5.Kaynakça

- Acar Tekin, F. (2001). Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları ile İlişkisi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Alpar, R. (2003). Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemlere Giriş, Ankara: Nobel Yayınları.
- Baltaş, Z. (2006). Duygusal Zeka, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bar-On R.(1997). The Emotional Intelligence Inventory(EQ-I): Technical Manual, Toronto, Canada: Multi Health Systems.
- Bar-On, R. (2000), *Emotional and social intelligence: insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i)*. In R. Bar-On, & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 363 388). San Francisco, CA:Jossey-Bass.
- Bender, Tekin, M. (2006). Resim-İş Eğitimi Öğrencilerinde Duygusal Zekâ ve Yaratıcılık İlişkileri. D.E.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar A.B.D., Doktora Tezi, İzmir.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. PegemA Yayınları, Ankara.
- Ciarrochi, Joseph; Chan, Amy; Caputi, Peter (2000). "A Critical Evaluation of the Emotional Intelligence Construct", *Personality and Individual Differences*, 28,539-561.
- Çakan, M. (2002). Bilişsel stil ile zeka kavramlarının öğrenci başarısı açısından irdelenmesi ve taşıdıkları önem. *Eğitim Araştırmaları*, 8, 86-95.
- Goleman, D.(1995). Duygusal Zeka, Neden IQ'dan Daha Önemlidir? İstanbul: Varlık Yayınları.
- Jeager, A. J. (2003). "Job Competencies and The Curriculum: An Inquiry in to Emotional Intelligence in Graduate" *Professional Education. Research in Higher Education*. 44 (6).615-639.

- Köksal, A.(2007). Üstün Zekalı Çocuklarda Duygusal Zekayı Geliştirmeye Dönük Program Geliştirme Çalışması. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Köse, N. (2009). 7- 13 Yaş Çocuklarının Duygusal Zeka Düzeyleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer,J., Salovey, P. (1997). What 's Emotional İntelligence? In P. Salovey & D.J. Sluyter (Eds.). *Emotional Development And Emotional İntelligence*. New York: Basic Boks.
- Mayer,J., Salovey, P. & Caruso, P. (2000). *Test Manuel Fort He Mayer, Salovey, Caruso Emotional İntelligence Test: Research Version I.I , (3RD ED.)*. Toronto Canada: MHS.
- Mayer, J. D., DiPaolo, Maria, Salovey, P. (1990) Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence. *Journal of Personality Assessment*. 54 (3&4):772-781.;
- Neale, M. N. & Liebert R.M. (1980). *Science and behavior: An introduction to methods of research*. London: Prentice-Hall International, Inc.
- Newsome, S., Day, A. L., and Catano, V. M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 1005-1016.
- Salovey, P. ve Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence, Imagination, Cognition and Personality*. New York.
- Selçioğlu Demirsöz E. ve Kocabaş, A. (2008). “Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Müzik Başarılarıyla Duygusal Zekâları Arasındaki ilişki”, *Milli Eğitim Dergisi*, 18, 162-174.
- Serin, O., Bulut Serin, N. ve Saygılı, G. (2010). İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri'nin (ÇPÇE) Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 446-458.
- Tavşancıl, Ezel. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayınları
- Tezbaşaran, A. A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Klavuzu*. Türk Psikologlar Derneği Yayınları. Ankara.
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal Zeka. *Klinik Psikiyatri Dergisi*. Sayı 1/12-20.
- Turgut, M. F. (1995). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Yargıcı Matbaası. Ankara.
- Yurdabakan, İ. (2008). Eğitimde Kullanılan Ölçme Araçlarının Nitelikleri. Erkan, S. ve Gömleksiz, M., (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (38-66) .Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose of the study: Emotional intelligence is defined as set of mental skills. High level of emotional is not only means to have emotions it is also to understand what are the means of these emotions. Weisinger(1998) defined emotional intelligence as the use of emotions intelligently. A definition of emotional intelligence as an improvable intelligence imposes a special importance to itself in terms of education. When there are new learning this enables to between formation of new neurons in the brain and new connections between existing neurons. These are regarded as notable findings. Mayer and Salovey state that positive feelings can improve memory organizing and in this way cognitive materials are completed better and the relationship between various ideas can be seen more easily. In the view of these knowledge education-teaching environments can be developed in order to support the development of emotional intelligence and by being organized according to the fact that intelligence has different kinds or formats it may contribute the development of students. It is also set forth that ability to recognize emotional facial expressions is develop rapidly during the time of pre-school and primary school. During the time of pre-school and primary school critical periods in the development of emotional intelligence education which is given to children by families and teachers has a great importance in the development of children. Stories which are read to, games which are taught, toys which are selected, and cartoons characters which are shown to children will guide the emotional development of child. Thus emotional intelligence training continues throughout the entire life beginning from pre-school and primary school. Parents and teachers should pay attention to development of emotional intelligence especially in the time of childhood since it is one of the important periods in human life.

The first environment in which child encounters with social area and peer relationship and he makes many emotions exchange is no doubt school. Therefore in the development of emotional intelligence regulation of education-teaching process has a great importance. Each child comes to school belonging to social emotional features according to environment and his characteristic features and these features develop in the school. Determination of these differences among the children is important in terms of strategies which the teacher determines. For this reason, the use of measurement tools that measure the skills of emotional intelligence comes to forefront. Especially due to the fact that pre-school and 1st grade students don't have the ability of reading-writing and this situation makes the use of paper-pencil tests impossible. During this period class teachers are one of the best people who follow process about children. Therefore it is thought that it will be true choice basing measurement of these skills on observation of classroom teachers. On the base of these ideas the purpose of the study is to develop scale of emotional intelligence for children at the age of seven.

Working Group: A pilot application of the scale was carried out in Konak, the town of İzmir, with the participation of volunteer teachers for 356 students who are studying in 1st grade in eight primary school. Also after the application repeated test was given to a part of the working group with 15 days interval.

*Findings:*This study is a survey in which the study of reliability and validity are conducted in order to improve the scale of emotional intelligence for the students at the age of 7. In the process of developing of the scale these steps are followed in order; the preparation

of the scale items, taking expert opinion for the scope validity, the analysis of construct validity and reliability. Scale consists of 27 items. As a result of the factor analysis scale is determined as a one dimensional measurement tool. The reliability of the test is 94 and test-retest reliability of the scale is 84.

*The result:*This study was carried out to develop scale of emotional intelligence for students at the age of seven. The scale development work was started firstly scanning of literature and scales of emotional intelligence used for seven years students are analyzed. As a result of screening studies it was found that Bar-On developed form of child and adolescent for children at the age of 7-18 besides the emotional coefficient inventory which he produced for adults. It is also found that Mayer and his colleagues produced scale of multifactor emotional intelligence for adolescents by adapting the measurement tool MSCEIT which is appropriate for adults to adolescents at the age of 10-17. In addition in our country there is a emotional intelligence scale for 7-12 ages developed by Köse (2009). This scale is a Likert-type paper-pencil test with 28 items and because of this it is not suitable for children who cannot read and write. For this reason it is determined that a scale base on observation should be produced in order to determine emotional intelligence skills of illiterate children. Scale is Likert-type and includes 27 items. As a result of factor analysis scale is regarded as one-dimensional measurement tool. The reliability of the test is found 94. Test-retest reliability of the scale is 84. The results of this survey are shown that scale is a valid and reliable measurement tool in determining the emotional intelligence of seven years students. Recommendations that are found as a result of the survey are as follow:

It is thought that wider application of the scale may be useful in determining the emotional intelligence level of seven years children.

Surveying of relations between different variables and emotional intelligence scale for seven years children may contribute literature about emotional intelligence

It is thought that analyzing of emotional intelligence level of seven years children with the status of taking pre-school education may be useful in terms of the presenting outcomes of the pre-school education process.